

VU Research Portal

Van oppermeesters tot docenten hoger onderwijs

Swennen, J.M.H.

2012

document version

Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)

Swennen, J. M. H. (2012). *Van oppermeesters tot docenten hoger onderwijs: De ontwikkeling van het beroep en de identiteit van lerarenopleiders*. [, Vrije Universiteit Amsterdam]. Eigen Beheer.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:

vuresearchportal.ub@vu.nl

Samenvatting: De ontwikkeling van het beroep en de identiteit van lerarenopleiders

Dit onderzoek gaat over de ontwikkeling van het beroep van opleider vanaf 1779 en de ontwikkeling van de professionele identiteit van vijf individuele opleiders van verschillende generaties van ongeveer 1950 tot 2011. Het begrip opleider verwijst naar opleiders aan achtereenvolgens opleidingen voor onderwijzers (tot 1984), leraren basisonderwijs (van 1984 tot 1998) en leraren primair onderwijs (vanaf 1998). In Nederland zijn enkele studies uitgevoerd naar de ontwikkeling van de opleiding van onderwijzers/leraren basisonderwijs/leraren primair onderwijs (verder: opleiding) waarin, zij het beperkt, aandacht is voor de opleiders, maar in geen van deze onderzoeken vormen opleiders het centrale aandachtspunt. De geringe aandacht voor opleiders is opvallend, omdat lerarenopleiders een cruciale bijdrage leveren aan de opleiding en de verdere professionele ontwikkeling van leraren en daarmee aan de kwaliteit van het hele onderwijs.

De eerste onderzoeksvraag van het onderzoek luidt: *Hoe ontwikkelt het beroep van opleider van onderwijzers/leraren basisonderwijs/leraren primair onderwijs zich vanaf 1779?* Deze onderzoeksvraag wordt beantwoord door middel van het eerste deelonderzoek, een sociologisch-historische studie die heeft geresulteerd in de beschrijving van de ontwikkeling van het beroep van opleider vanaf 1779 in vijf historische hoofdstukken. Deze beschrijving is gebaseerd op analyse van primaire en secundaire schriftelijke bronnen over de opleiding en, voor zover beschikbaar, over opleiders. Voor het beschrijven van de meest recente ontwikkelingen in het beroep van opleider zijn bovendien interviews gehouden met vijf experts. Deze experts speelden de afgelopen dertig jaar een belangrijke rol in de ontwikkeling van het beroep van opleider en/of hebben kennis van deze ontwikkeling.

Binnen traditionele opvattingen over professionalisme wordt de nadruk gelegd op het prestige van beroepen en wordt onderscheid gemaakt tussen ‘echte’ professies, zoals geneeskunde en recht, en semi--professies, zoals die van leraar en verpleegkundige. ‘Echte’ professies voldoen aan de ideaaltypische kenmerken van professies: de beroepsuitoefenaars beschikken over een sterke monopoliepositie, hebben grote autonomie over verschillende aspecten van het beroep en er bestaat een omvangrijke academische kennisbasis voor de beroepsgroep. Het beroep van leraar, laat staan dat van lerarenopleider, krijgt nauwelijks aandacht binnen het traditionele denken over professies.

De ontwikkeling van een professie wordt vaak aangeduid met het begrip professionaliseren. Een beroep professionaliseert doordat de leden van een professie activiteiten ondernemen, zoals het oprichten van een beroepsvereniging of een tijdschrift en het ontwikkelen van een ethische code, die in dit onderzoek professionaliseringsgebeurtenissen worden genoemd. Binnen het zogenaamde ‘nieuwe professionalisme’ dat na de Tweede Wereldoorlog wordt ontwikkeld, wordt aan professionalisme een dubbele betekenis toegekend van zowel prestige als expertise. Het onderscheid tussen ‘echte’ professies en semi-professies wordt niet langer relevant geacht. Beroepen als die van leraar en lerarenopleider worden geen echte professies, maar begrippen die eerder werden gebruikt in de discussie over ‘echte’ professies worden nu ook gebruikt voor onder meer het beroep van leraar en lerarenopleider. De monopoliepositie van beroepen blijft vrijwel hetzelfde, maar de autonomie van professies en beroepen verandert onder invloed van het nieuwe professionalisme ingrijpend. Ook het denken over academische kennis verandert en naast waardering voor academische kennis wordt steeds meer waarde gehecht aan ervaringskennis en praktijkkennis, die in dit onderzoek professionele kennis worden genoemd.

De ontwikkeling van het beroep van opleider is bestudeerd vanuit twee perspectieven. Het eerste perspectief is dat van de professionaliseringsgebeurtenissen die bijdragen aan de professionalisering van een beroep. Op basis van de literatuur over professionalisering van professies is een overzicht van professionaliseringsgebeurtenissen gemaakt en zijn vijf categorieën professionaliseringsgebeurtenissen onderscheiden die gebruikt zijn voor de beschrijving van de ontwikkeling van het beroep van lerarenopleider: fulltime uitoefening van het beroep, wijziging van de naam van het beroep, wettelijke bescherming van het beroep, scholing en ontwikkeling, en de oprichting van verenigingen en tijdschriften. Professionaliseringsgebeurtenissen vinden, anders dan men in het verleden dacht, niet in een bepaalde volgorde plaats. Of ze plaatsvinden, hoe dat gebeurt en in welke volgorde is afhankelijk van de politieke, maatschappelijke en wetenschappelijke context van een beroep.

Het tweede perspectief is dat van monopolie, autonomie en academische en professionele kennis van de beroepsgroep – en de strijd tussen de beroepsgroep en andere betrokkenen hierover. Monopolie heeft betrekking op de mate waarin de beroepsgroep lerarenopleiders het (alleen)recht heeft om leraren op te leiden. Autonomie van de beroepsgroep heeft betrekking op de mate waarin lerarenopleiders zeggenschap hebben over de inhoud van het curriculum van de opleiding. Het derde kenmerk ‘professionele en academische kennis’ heeft betrekking op het bestaan van academische en professionele kennis voor opleiders, de vraag wie deze ontwikkelt, de mate waarin lerarenopleiders toegang hebben tot deze kennis en de mate waarin lerarenopleiders bijdragen aan die kennis door het doen van onderzoek. De strijd om de jurisdictie over de monopoliepositie, de autonomie en de academische en professionele kennis van een beroepsgroep maakt deel uit van de ontwikkeling van een beroep.

Er zijn in de ontwikkeling van het beroep van opleider vijf perioden te onderscheiden. De eerste periode begint in 1779 – als de eerste ideeën over opleidingen voor onderwijzers ontstaan – en eindigt met de Wet van 1857 op het lager onderwijs. De meeste onderwijzers worden in de eerste helft van de negentiende eeuw opgeleid door een schoolmeester in een meester-gezelverhouding en opleider-zijn en onderwijzer-zijn zijn nauw met elkaar verbonden. Dit is een periode van grote diversiteit in lerarenopleidingen en lerarenopleiders. Afgezien van het ontstaan van formele opleidingen en opleiders vinden in deze periode geen professionaliseringsgebeurtenissen plaats binnen het beroep van opleider.

De tweede periode begint in 1857 en loopt tot de *Lager-onderwijswet* van 1920. Dit is een periode van convergentie van het beroep van opleider. Uit de diversiteit van opleidingen en opleiders, zoals de opleidingsplaatsen, het normaalonderwijs en de kweekscholen, ontstaat in 1920 één opleidingsvorm, de kweekschool, en één soort opleiders van onderwijzers, de kweekschoolleraren. De opleiding komt steeds verder af te staan van de lagere school waarmee ze eerder zo nauw verbonden was. Er vinden in deze periode enkele professionaliseringsgebeurtenissen plaats. Vanaf 1863 ontstaat de mogelijkheid tot het behalen van een onderwijsbevoegdheid voor het middelbaar onderwijs, de mo-akte, en het wordt sindsdien steeds gebruikelijker dat kweekschoolleraren in het bezit zijn van een mo-akte. Opleiders van onderwijzers, vooral kweekschoolleraren, ontwikkelen zich van onderwijzers en generalisten tot leraren en vakspecialisten.

De derde periode begint in 1920 met de *Lager-onderwijswet* en eindigt in 1968 met de *Mammoetwet* en het *Besluit opleiding onderwijzers*. Het is een periode van relatieve stabiliteit waarin de kweekschool en het beroep van kweekschoolleraar worden uitgebouwd. De beroepsgroep kweekschoolleraren ontwikkelt zich tot een sterke en zichtbare groep binnen het onderwijs. Pedagogiek ontwikkelt zich tot het centrale vak op de kweekschool. Er ontstaan twee identiteiten voor kweekschoolleraren: de vakleraar en de pedagogiekleraar. Gedurende deze periode van consolidatie vinden verschillende professionaliseringsgebeurtenissen plaats, zoals de oprichting van verenigingen en tijdschriften voor kweekscholen en kweekschoolleraren – voor iedere zuil afzonderlijk. Naast de mo-opleidingen voor de vakken ontstaan ook de eerste opleidingen voor opleiders: de mo-opleidingen pedagogiek. Rond de invoering van de *Kweekschoolwet* in 1953 ontstaan voor kweekschoolleraren meer mogelijkheden om zich als opleider te scholen.

De vierde periode loopt van de *Mammoetwet* van 1968 tot de *Pabo-wet* die in 1984 in werking treedt. Dit is een periode van vernieuwing van de opleiding en het beroep van opleider. De naam aan de kweekschool verandert in pedagogische academie (PA) en dat reflecteert de wens van de opleiding tot verdere professionalisering (gerichtheid op de beroepspraktijk) en academisering (aanpassen aan het hoger beroepsonderwijs). De PA behoort vanaf 1968 tot het hoger beroepsonderwijs en de docenten aan de PA zijn formeel docent hoger onderwijs. Er ontstaan in deze periode verzuielde verenigingen van PA-docenten die samen een tijdschrift uitgeven: *De Pedagogische Academie*. Deze periode staat in het teken van fusies van de opleidingscholen voor kleu-

terleidsters en de PA's tot pabo's en de inhoudelijke ontwikkeling van de opleiding. In het kader van de invoering van de pabo geeft de overheid de Landelijke Pedagogische Centra (LPC's) de opdracht tot het informeren en begeleiden van de opleidingen en er ontstaan verschillende publicaties voor opleiders, zoals *ID Tijdschrift voor Lerarenopleiders*.

De laatste periode is die vanaf 1984. De naam van de pedagogische academie, PA, wordt pedagogische academie basisonderwijs, pabo, en de opleiders worden pabodocenten genoemd. Het is een periode waarin aandacht is voor de ontwikkeling van de expertise van de opleiding en de lerarenopleiders – deze expertiseontwikkeling wordt steeds vaker professionele ontwikkeling of professionalisering genoemd. De opvattingen van het nieuwe professionalisme doordrenken deze periode. Doordat onderwijzers vanaf de Wet op het Basisonderwijs van 1986 leraren basisonderwijs heten, wordt het begrip lerarenopleider ook op de pabo-docenten van toepassing. De beroepsgroep lerarenopleiders bestaat vanaf dan uit lerarenopleiders voor het primair onderwijs en voortgezet onderwijs op hbo-niveau en voortgezet onderwijs op universitair niveau. De pabo's worden onderdeel van hogescholen. Opleidingsconcepten als competentiegericht, vraaggestuurd en praktijkgericht onderwijs worden hogeschoolbreed ingevoerd – en dus ook op de pabo's. De toenemende praktijkgerichtheid resulteert onder meer in 'opleiden in de school'. Leraren die een formele rol spelen in het opleiden van aanstaande leraren in de context van de school worden schoolopleiders en worden – zij hebben een eigen beroepsstandaard – erkend als lerarenopleiders. De eerste academische opleidingsscholen voor leraren primair onderwijs worden opgericht, de academische pabo's. Naast de reguliere pabo-docenten zijn aan deze pabo's universitaire docenten verbonden. Er ontstaan in deze periode dus opnieuw verschillende soorten opleiders: instituutopleiders verbonden aan een hogeschool, schoolopleiders verbonden aan een (basis)school en academische opleiders werkzaam aan de academische pabo's. Na 1984 vinden verschillende professionaliseringsgebeurtenissen plaats voor de hele beroepsgroep lerarenopleiders, zoals de oprichting van de Vereniging Opleiders Nederland (VELON) en het *VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders*. Door de VELON en medewerkers van universitaire onderwijsinstituten zoals het voormalige IVLOS, ICLON en het Onderwijscentrum worden de beroepsstandaard (afzonderlijk voor instituutopleiders en schoolopleiders), het register voor lerarenopleiders en de VELON-kennisbasis voor lerarenopleiders ontwikkeld; ook deze instrumenten zijn bedoeld voor alle opleiders en niet specifiek voor opleiders primair onderwijs. In overeenstemming met de veranderde opvattingen over professionalisme zijn deze instrumenten niet alleen gericht op de verbetering van de status van het beroep (prestige), maar ook op de professionele ontwikkeling van opleiders (expertise).

De monopoliepositie van opleiders neemt vanaf het begin van de negentiende eeuw voortdurend toe. In 1923 krijgen de kweekscholen het recht om examens af te nemen, het zogenaamde *jus promovendi*, en in 1984 wordt het staatsexamen afgeschaft. Vanaf die tijd hebben de opleiders het volledige monopolie op het opleiden en het

examineren van aanstaande leraren. De monopoliepositie van de opleiders staat na 1984 onder druk, doordat aanstaande leraren in toenemende mate in de context van de school worden opgeleid en leraren aan scholen voor primair en voortgezet onderwijs een grotere rol gaan spelen in het opleiden en beoordelen van hun toekomstige collega's.

De autonomie van opleiders wordt vanaf 1806 beperkt doordat de overheid de inhoud van de examens voor onderwijzers steeds gedetailleerder voorschrijft. Vanaf 1920 bepaalt de overheid eveneens de inhoud van de opleiding op macroniveau – en ook dat gebeurt steeds uitvoeriger. De overheid stuurt door middel van wetten en wettelijke regelingen, door talrijke documenten en door het opleggen van gemeenschappelijke curricula, startbekwaamheden en kennisbases voor de pabo. Vertegenwoordigers van religieuze, maatschappelijke en politieke groeperingen bemoeien zich met de inrichting van het curriculum van de kweekschool op macroniveau.

Tot de jaren vijftig van de vorige eeuw wordt geen professionele, laat staan academische kennis ontwikkeld voor opleiders. Alle aandacht is gericht op het ontwikkelen van het beroep van onderwijzer en de opleiding voor onderwijzers. Vanaf de negentiende eeuw dragen opleiders hier aan bij door het publiceren van boeken en onderwijsmethoden voor zowel het lager onderwijs als de opleiding voor onderwijzers. Rond de invoering van de kweekschool in 1953 worden door de LPC's scholing en studiedagen georganiseerd die specifiek zijn bedoeld voor opleiders en ontstaan de eerste publicaties voor opleiders, onder meer over de didactiek van de didactiek. Na 1968 neemt het onderzoek naar het onderwijs en ook naar de opleiding toe. Onderwijswetenschappers, vooral onderwijskundigen, ontwikkelen academische kennis die specifiek bedoeld is voor opleiders van onderwijsgevend. Onderwijskundigen en medewerkers van de LPC's maken deze academische kennis toegankelijk door middel van professionele publicaties in onder meer ID. Vanaf ongeveer 1984 neemt de invloed van de onderwijswetenschappers en de medewerkers van de LPC's af. Na 1984 neemt de ontwikkeling van de professionele en academische kennisbasis van lerarenopleiders toe. Het zijn vooral medewerkers van universitaire onderwijsinstituten die academische kennis voor opleiders ontwikkelen en toegankelijk maken, onder meer in het VELON Tijdschrift voor Lerarenopleiders. Bovendien ontstaat na 1990 een beginnende kennisbasis over opleiders, onder meer over hun professionele ontwikkeling. Dit is een teken dat lerarenopleiders in toenemende mate worden erkend als een specifieke beroepsgroep. Vanaf ongeveer 2000 houden opleiders primair onderwijs zich, zij het nog beperkt, bezig met praktijkonderzoek en academisch onderzoek, en leveren zo een bijdrage aan de professionele en academische kennisbasis van hun beroep.

De tweede onderzoeksvraag van dit onderzoek luidt: Hoe ontwikkelt de professionele identiteit van vijf opleiders van onderwijzers/leraren basisonderwijs/leraren primair onderwijs zich op individueel niveau? De derde onderzoeksvraag van het onderzoek is als volgt geformuleerd: Hoe verhoudt de ontwikkeling van de professionele identiteit van de geïnterviewde opleiders zich tot de ontwikkeling van het beroep van opleider van onderwijzers/leraren basisonderwijs/leraren primair on-

derwijs in de periode waarin zij zijn verbonden aan de opleiding? Deze vraag en vraag 2 zijn niet los van elkaar te beantwoorden.

De theorie die de basis vormt van het tweede deel van het onderzoek heeft betrekking op de professionele identiteit van leraren, de ontwikkeling van die identiteit in context, de ontwikkeling van leraar tot opleider – die transitie wordt genoemd – en de specifieke identiteit van opleiders. De meeste opleiders hebben een identiteit als leraar ontwikkeld in de context van de school, waar ze eerste-ordeleraar waren. Als zij als lerarenopleider gaan werken in de (huidige) context van de lerarenopleiding in het hoger onderwijs ontwikkelen zij daarnaast andere identiteiten als die van docent hoger onderwijs, onderzoeker of tweede-ordeleraar. Deze laatste identiteit betekent dat de opleider zich leraar van leraren voelt en in staat is onderwijs te verzorgen over onderwijs.

Het tweede deelonderzoek is te karakteriseren als een empirisch onderzoek naar de ontwikkeling van de professionele identiteit van vijf opleiders, waarbij gebruik gemaakt is van de biografische methode. Er zijn interviews gehouden met vijf opleiders uit verschillende generaties, die stapsgewijs zijn verwerkt tot professionele levensverhalen. De professionele levensverhalen van de vijf individuele opleiders zijn zo gepositioneerd in dit proefschrift dat zij aansluiten bij de hoofdstukken over de ontwikkeling van het beroep van opleider in een bepaalde periode.

De deelnemers die zijn geïnterviewd verschillen van elkaar in leeftijd: de oudste deelnemer is geboren in 1927 en de jongste in 1966. Voor zover dat met een beperkt aantal deelnemers mogelijk is, is spreiding nagestreefd van sekse, regio en denominatie van de opleidingen waar de deelnemers als opleider werkten of nog steeds werken. Alle deelnemers hebben gewerkt als onderwijzer of leraar basisonderwijs, hebben een onderwijsbevoegdheid gehaald voor het middelbaar of voortgezet onderwijs en werkten of werken nog steeds aan de kweekschool, de PA of de pabo.

De identiteit van de vijf opleiders wordt beïnvloed door het gezin waarin ze opgroeien en de sociaal-economische positie van hun ouders. Kenmerkend voor lerarenopleiders, en ook voor de vijf geïnterviewden, is dat zij de eerste-ordecontext van het primair (of voortgezet) onderwijs verlaten om te gaan werken in de tweede-ordecontext van de lerarenopleiding. De redenen om te kiezen voor de opleiding zijn voor de vijf opleiders: een baan met een hogere status, betere beloning, werk dat past bij de mo-opleiding, interessant werk en flexibel werk.

Piet, geboren in 1927 en van 1959 tot en met 1984 verbonden aan de kweekschool en de PA, ziet zichzelf vooral als vakleraar Nederlands. Hoewel hij na een aantal jaren daarnaast een identiteit als vakdidacticus ontwikkelt, blijft zijn identiteit als vakleraar sterk. Thom werkt als leraar pedagogiek aan de PA en de pabo van 1974 tot 2003. Thom noemt zichzelf docent pedagogiek en dat blijft zijn belangrijkste identiteit gedurende zijn hele loopbaan. Thom speelt, zoals meer pedagogieklaren, een belangrijke rol in de vernieuwing van de opleiding rond de invoering van de pabo, zowel van zijn eigen opleiding als op regionaal niveau. Bram is verbonden aan de PA en de pabo van 1975 tot 2007. Hij begint als docent geschiedenis aan de pabo. Daarna werkt hij een jaar of tien als onderdirecteur en directeur van

de pabo en in die functies maakt hij de voor de opleiding en individuele opleiders moeilijke periode van fusies tussen de opleidingsscholen voor kleuterleidsters en PA's van dichtbij mee. Bram maakt ook mee dat de lerarenopleiding zich ontwikkelt van een zelfstandige opleiding naar een opleiding die onderdeel is van een hogeschool. Volgens Bram is de autonomie van de opleiders afgenomen door onder meer de ontwikkeling van onderwijsconcepten als competentiegericht en vraaggestuurd onderwijs die hogeschoolbreed, en dus ook voor de pabo, worden ingevoerd. Bram noemt zichzelf docent aan de hogeschool en docent geschiedenis aan de pabo. Hilde werkt nog steeds op de pabo waar ze in 1984 als docent Nederlands begon met het geven van vakdidactiek Nederlands. Zij ontwikkelt zich gaandeweg tot opleidingsdocent. Hilde geeft het meest van de vijf opleiders blijk van een identiteit als lerarenopleider, in de zin van tweede-ordeleraar. Daarnaast ontwikkelt zij een identiteit als nascholer en onderzoeker. Als er na 2005 weer meer aandacht komt voor de vakinhoud, onder meer door de kennisbasis Nederlands voor de pabo, wordt Hilde's identiteit als taaldocent opnieuw sterker. Hilde juicht het toe dat het opleidingsonderwijs in toenemende mate wordt ontwikkeld in teams van opleiders, omdat daardoor de kwaliteit van het onderwijs aan de opleiding verbetert. Ook Inez werkt nog steeds aan de pabo waar zij in 1990 begon als docent muziek. Inez voelt zich vooral uitvoerend musicus en werkt, naar eigen zeggen, vooral op de pabo om een vast inkomen te hebben. Inez ontwikkelt zich, net als Hilde, tot opleidingsdocent en nascholer. Enkele jaren was zij betrokken bij een kenniskring en deed zij onderzoek. Inez houdt zich op de opleiding, maar ook in projecten samen met basisscholen, vooral bezig met cultuureducatie en voelt zich in toenemende mate docent cultuureducatie. De laatste jaren is zij betrokken bij medezeggenschap op opleidings- en hogeschoolniveau. In tegenstelling tot Hilde betreurt Inez het verlies van autonomie (dat zij letterlijk zo benoemt) van de opleiders doordat het onderwijs in toenemende mate in teams wordt ontwikkeld, waardoor zij minder invloed heeft op de inhoud van sommige curriculumonderdelen die zij als docent onderwijst.

De transitie van leraar naar lerarenopleider verloopt voor alle opleiders verschillend, maar er zijn ook overeenkomsten. Geen van de opleiders wordt formeel begeleid gedurende de eerste jaren dat zij werken als opleider. De vijf opleiders hebben een vrije lange transitieperiode. De eerste jaren dat zij verbonden zijn aan de opleiding, onderwijzen zij vooral de vakinhoud van hun vak – Nederlands, pedagogiek, geschiedenis respectievelijk cultuureducatie. Pas na minimaal vijf jaar gaan zij zich, de een meer dan de ander, toeleggen op vakdidactiek of opleidingsdidactiek. Hun verdere ontwikkeling als opleider is vrijwel volledig hun eigen initiatief en deze ontwikkeling wordt toegestaan en soms gesteund, maar niet of nauwelijks gestuurd vanuit het management van hun opleiding. Geen van de opleiders was in hun tijd of is momenteel lid van een vereniging voor opleiders; wel zijn zij lid van vakverenigingen en Hilde is lid van een vereniging van docenten Nederlands en Nederlands als tweede taal op de pabo. Geen van de opleiders voor wie dat in hun tijd mogelijk zou zijn, is geregistreerd lerarenopleider.

Uit de professionele levensverhalen blijkt dat de geïnterviewde opleiders professionele identiteiten ontwikkelen die passen bij de context van de periode waarin zij werken, hun individuele mogelijkheden en hun persoonlijkheden. Zij noemen zichzelf onder meer: leraar Nederlands op de kweekschool; pedagogiekdocent; docent aan de hogeschool en docent geschiedenis aan de pabo; opleidingsdocent en taaldocent; en opleidingsdocent en docent cultuureducatie. De twee jongste onderzoekers verwerven een identiteit als onderzoeker, een identiteit die niet beschikbaar is voor de drie oudste opleiders. De professionele identiteiten die zij ontwikkelen, weerspiegelen de professionele identiteiten die in een bepaalde periode beschikbaar zijn en die op hun beurt het resultaat zijn van de ontwikkeling van het beroep van opleider. Het is daarom niet mogelijk om de ontwikkeling van de identiteit van de vijf opleiders los te zien van de ontwikkeling van de context waarin zij zich als opleider ontwikkelen. De identiteit van de opleiders wordt niet alleen zichtbaar door wat ze vertellen, maar ook in hun taalgebruik, dat de dominante opvattingen over het opleiden van leraren in een bepaalde periode reflecteert.

Dit onderzoek is het eerste onderzoek dat in Nederland en daarbuiten wordt gepubliceerd over de ontwikkeling van het beroep van lerarenopleider en de ontwikkeling van hun identiteit. Het bestrijkt meer dan twee eeuwen geschiedenis; iedere periode kan verder worden uitgewerkt, ieder aspect van de professionalisering diepgaander onderzocht. Dat geldt voor alle tijdvakken, maar vooral voor de periode na 1984, waarin zo veel meer gaande is op het gebied van de professionalisering van het beroep van lerarenopleider dan daarvoor. Uit het onderzoek komen vier aspecten naar voren die nader onderzoek vereisen: de ontwikkeling van het beroep en de identiteit van lerarenopleiders in tijdschriften voor lerarenopleiders door de eeuwen heen, de ontwikkeling van het beroep en de identiteit van lerarenopleiders voor het voortgezet onderwijs, een vergelijking van de Nederlandse ontwikkeling van het beroep en de identiteit van lerarenopleiders met die van opleiders in het buitenland, en de ontwikkelingen die momenteel gaande zijn binnen de pabo's en de invloed die deze hebben op de ontwikkeling van het beroep, de identiteit en de professionele ontwikkeling van lerarenopleiders.

Tot slot worden drie praktische aanbevelingen gedaan voor de verdere ontwikkeling van het beroep en de identiteit van lerarenopleiders. De eerste is het in het leven roepen van een expertisecentrum. Een dergelijk expertisecentrum kan een belangrijke rol spelen in de afstemming en coördinatie van de professionele ontwikkeling van beginnende en ervaren lerarenopleiders en de afstemming van onderzoek voor, over en door lerarenopleiders. De tweede aanbeveling betreft het versterken van de invloed van de (samenwerkende) lerarenopleidingen op het beleid voor de lerarenopleidingen. De overheid wil dat meer lerarenopleiders een mastertitel of doctorstitel behalen. De derde en laatste aanbeveling is dat de masterstudies die lerarenopleiders ondernemen en het onderzoek dat zij uitvoeren – al dan niet om te promoveren – betrekking hebben op onderwerpen die specifiek zijn voor de lerarenopleiding en het werk van lerarenopleiders.